مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، م١٥، ص ص: ٣٣٥-٣٨٣ (٢٠٠٧م/١٤٢٨هـ)

إعداد وتقنين
مقياس تقدير أداء معلم الجامعة

ليلى عبدالله السليمان المزروع

أستاذ مشارك – قسم علم النفس بجامعة أم القرى

مكة المكرمة – المملكة العربية السعودية

المستخلص. تهدف الدراسة إلى إعداد مقياس لتقدير أداء معلم الجامعة، وقد تضمن المقياس خمسة محاور كل محور يمثل كفاية، وهي: تحضير الخطط اليومية للتدريس، التفاعل البناء مع شخصيات الطلاب وقدراتهم وحاجاتهم وميولهم، الخصائص القيادية والشخصية في التدريس، تقييم التحصيل،الساعات المكتبية وأوقات الدوام.

وقد بلغت عينة الدراسة ٢٦٦ (٦٠ ذكور– ٢٠٦ إناث). وتم تقدير معاملات صدق المقياس بطريقة الصدق العاملي، والتجانس الداخلي لأبعاد المقياس، وكانت كلها معاملات دالة عند ٠,٠١ أما معاملات الثبات فقد تراوحت بين (٠,٨٦-٠,٩٣) وذلك بطريقة معامل ألفا وسبيرمان براون/ وجوتمان.

مقدمة

أدركت القيادات التربوية وبمختلف دول العالم، والمتقدمة منها بوجه خاص، الدور المتميز الذي تضطلع به الجامعات في إعداد وتهيئة وتطوير الكوادر العلمية، القادرة على النهوض بخطط التنمية وتطويرها؛ ولذا كان لطرائق التدريس دور بارز في هذا الاهتمام، فقد سعت الجامعات إلى اعتماد طرائق تدريس فاعلة وموثقة، تستند أساسًا على البحث، والمناقشة، والاستقصاء، ويحتل المتعلم دورًا رئيسًا في هذا المجال؛ فهو يقاسم المدرس دوره وفاعليته في مجريات الفعاليات التربوية داخل الصف وخارجه. (السامرائي وآخرون، ١٤٠٩هـ: ٤١).

ولقد ثبت أنه لا يمكن للمعلمين أن يتركوا آثارًا طيبة في طلابهم ما لم يكونوا هم أنفسهم قد أعدوا إعدادًا طيبًا، كما ثبت أن التدريس الفعال يعتمد بالدرجة الأولى على شخصية المعلم وخبرته أكاديميًا ومهنيًا. (سمعان – مرسي، ١٩٧٤م:).

ولأستاذ الجامعة أدوار مهمة في تحقيق أهداف التعليم الجامعي؛ فعليه تقع مسئولية تعليم الطلاب وتقويم أدائهم ، بالإضافة إلى تطوير مهارات البحث العلمي لديهم ، كما تقع عليه مهمة إجراء البحوث العلمية في مجال تخصصه، والتي تهدف إلى إثراء العلم وخدمة المجتمع، بالإضافة إلى المساهمة في تأهيل المعيدين والمدرسين المساعدين، وإعدادهم للانضمام إلى صفوف أعضاء هيئة التدريس. ومن هنا تتضح أهمية الأدوار التي يضطلع بها أستاذ الجامعة؛ لتحقيق أهداف التعليم الجامعي، وبناء شخصيات الطلاب. (منسي، ٢٠٠٠م:٣٧).

ومن هذا المنطلق تحرص الجامعات على تنمية وتطوير قدرات، ومهارات وكفايات أعضاء هيئة التدريس؛ من خلال شروط تعيين وترقية الأعضاء،

وتقويم أدائهم ، ولن يتأتى التقويم الفعّال إلا بتوافر المعايير المحددة الواضـــحة؛ لمحاولة إعطاء تقدير كمي لتوعية أداء عضو هيئة التدريس؛ بحيث تجبر المقوّم على أن يفحص بعناية جوانب الحياة المهنية لعضو هيئة التدريس.

إن إعطاء التقدير الكمي يسهل عملية مقارنة أعضاء هيئة التدريس من حيث أدائهم ومساهماتهم. (Tucker, 1987: 167)؛ ولذا حرصت الباحثة على مراجعة أدبيات الدراسة في هذا المجال الغربي والعربي بصفة عامة، والمجتمع المحلي بصفة خاصة، وتبين من خلال ذلك اتفاق معظم الدراسات على ضـــــــرورة امتلاك عضو هيئة التدريس لمهارات أساسية هي: (التخطيط – التنفيذ – التقويم) إضافة إلى الصبر، والتواضع، والعدالـــة، والالتـــزام بمواعيـــد المحاضـــرات ، والساعات المكتبية. (حماده، ١٩٩٠، الشامي، ١٩٩٤).

لذا فإن أداء عضو هيئة التدريس داخل القاعة التدريـــسية يعـــد مـــن أهـــم المؤثرات في مستوى سلوك الطلاب، وعلى ذلك فإن الوصول بمستوى الطلاب إلى الإتقان أو التمكين من المادة يتطلب التحقق من زيادة فاعلية سلوك التدريس، وهذا يتطلب نوعًا من التقويم الموضوعي؛ الهدف منه خدمة الأداءات الخاطئة، وتحسين الأداء، وتقرير كل ما هو سليم من عمل المدرس. (خليـــل وآخـــرون، ١٩٩٥م) .

فضلا عن ذلك فإن من أهم قضايا التعليم العالي الوارد في خطـــة التنميـــة الخمسية، التي تقضي بأهمية إيجاد معايير دقيقة للحكم على أداء أعضاء هيئـــة التدريس في مؤسسات التعليم العالي (وزارة التعليم العالي، ١٤١٠/١٤١٥هـ).

إن استقراء واقع النمو المهني لعضو هيئة التدريس بجامعة أم القرى يـــشير إلى أن ما يبذل في هذا المضمار يعد بحاجة ماسة إلى بناء أداة تقدر كميـــا أداء عضو هيئة التدريس؛ خاصة أن دراسة ابتسام الجفري (٢٠٠٢م) كانت تهـــدف

إلى استقصاء آراء طالبات الدراسات العليا في الأداء التدريسي، ولم تكن تهدف إلى بناء أداة يمكن من خلالها تقدير أداء عضو هيئة التدريس، وتفعيلها بالصورة التي يمكن من خلالها التنبؤ بفعالية التعليم من عدمه ، كما أنه يمكن أن تكون هذه الأداة واحدة من الأساسات المهمة التي يمكن أن تساهم في تحقيق الأهداف التربوية.

مشكلة الدراسة

إن الكفايات العامة اللازمة لعضو هيئة التدريس تتحدد حين يتعامل مع طلابه في قاعات الدرس باتباع استراتيجيات يهدف من خلالها تغيير السلوك الإنساني في المواقف التعليمية، وتوجيه الطلاب للإفادة من هذه المواقف ، بحيث يتيح الفرصة أمام الطلاب للاستفسار ، والحوار ، والمقارنات ، والإجابات المتعددة والمتنوعة، مع التسامح مع ما يصدر منهم من أخطاء أو تقصير؛ بهدف إتاحة الفرصة أمامهم لتنمية شخصياتهم، وذواتهم، وتدريبهم على الاستقلالية، والثقة بالنفس، والتعبير عن الرأي، والحوار، مع إقامة علاقات مثمرة مع الطلاب. فالدراسة الجامعية عمل جاد تتخلله ممارسة الأنشطة إلى جانب الانجاز الأكاديمي، كما أنها تحتاج إلى المثابرة والصمود وقبول التحدي. (شحاته ، ٢٠٠١م: ٢٤).

وفي ضوء هذه الأدوار المناطة بعضو هيئة التدريس، وفي مقدمتها العملية التربوية، أصبح من الأهمية بمكان قياس الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس؛ بهدف تحسين وتطوير أدائه. حيث يرى الخطيب (١٩٨٨م:٣١) أن موضوع تحسين وتطوير الكفايات التعليمية للمدرسين الجامعيين مازال ينال اهتماما ضئيلا، الأمر الذي جعل التدريس الجامعي مجال نقد، وهجوم من الإداريين، والطلبة في معظم الجامعات في العالم؛ والسبب في ذلك يرجع إلى أن الإداريين

أصحاب العلاقة في الجامعة لا يعرفون حقيقية ما يجري داخل الصفوف، فضلا عن أن المدرسين الجامعيين يعتبرون الصف مكانا مقدساٍ، ولا يجوز الاعتداء على حرمته، وأي اعتداء قد يقع عليهم من هذا النوع يعتبر اعتداء على حريتهم، وسلطتهم التعليمية.

وتشير سناء منصور (١٩٨٨م) إلى ضرورة إنشاء نظام رسمي لتقويم أعضاء هيئة التدريس، حيث أثبتت نتائج دراستها فشل الأساليب المتبعة لتقويم التدريس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كما اتضح من نتائج الدراسة أن الطالبات يلمسن الحاجة إلى تحسين الأداء التدريسي في الجامعة، ولديهن رغبة شديدة في تحسين علاقاتهن مع مدرساتهن، ويدعمن بشدة نظام تقويم الطالبة لعضو هيئة التدريس .(ابتسام جفري، ٢٠٠٢: ١٢٠).

وفي ضوء ما تم الإشارة إليه سابقًا ترى الباحثة الحاجة الماسة والملحة إلى ضرورة بناء أداة يمكن من خلالها تقدير أداء معلم الجامعة، وذلك بهدف تطوير العملية التربوية، والتدريسية.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى بناء أداة لتقدير أداء معلم الجامعة أي بناء أداة، لتقدير وتقييم كفايات الأداء التدريسي وقد اشتملت على خمس كفايات؛ هي:

تحضير الخطط اليومية للتدريس• – التفاعل البناء مع شخصيات الطلاب وقدراتهم وحاجاتهم وميولهم– الخصائص القيادية والشخصية في التدريس– تقييم التحصيل – الساعات المكتبية وأوقات الدوام.

• من قبل طلاب وطالبات الجامعة لجميع المستويات الدراسية من مرحلة البكالوريوس و الماجستير والدكتوراه.

مصطلحات الدراسة

تقدير أداء المعلم

تقدير أداء المعلم من خلال حكم الطلاب على أدائه بقاعة المحاضـــرات، أو كونهم من المنتفعين من هذا الأداء، وتمثل تلك الأحكام الكلمات والفقرات التـــي تصف نوعية الأداء، والتي تحول بدورها (تلك الكلمات والفقرات) إلى أرقـــام؛ بحيث يسهل معالجتها إحصائيًا؛ من أجل الوصول إلى رقم نهائي يفترض أنـــه يمثل التقويم الكلي لعضو هيئة التدريس، بحيث يحول الرقم النهائي إلى كلمات، وفقرات تصف نوعية الأداء الكلي.

وما ذلك إلا محاولة من الباحثة لإعطاء تقدير كمي لنوعية أداء عضو هيئة تدريس؛ حيث يسهل من خلال إعطاء التقدير الكمـــي مقارنـــه أعـــضاء هيئـــة التدريس من حيث أدائهم، ومساهماتهم، والحكم على أدائهم بالفعل.

أداء معلم الجامعة

يعرِّف اللقاني والجمل (١٩٩٩م: ١٢) الأداء بأنه " ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري ، وهو مستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة، وهـــذا الأداء يكون عادة على مستوى معين يظهر منه قدرته أو عدم قدرته علـــى أداء عمل ما".

ويمثل أداء المعلم داخل حجرة الدراسة الأنـــشطة المعرفيـــة، والوجدانيـــة، والمهارية التي تُحدد وفق استراتيجيات مبادئ وطرق التدريس الحديثـــة، مـــع الاستعانة بتكنولوجيا التدريس، وإكسابها أكبر قدر من المرونة؛ لتلائم المواقـــف التعليمية المختلفة، بما فيها الفروق الفردية بين الطلاب؛ بحيث يكون للمعلم دور فاعل نشط، يستثير دوافع المتعلم، ويحفزه على استثمار كل طاقاته وقدراته.

معلم الجامعة

هو المعلم الذي يزاول مهنة التدريس بالجامعة، والحاصل على درجة أستاذ مساعد – مشارك– أستاذ.

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية بأعضاء هيئة لتدريس بالجامعة الحاصلين على درجة أستاذ مساعد– مشارك– أستاذ، وكذا المكلفين بتدريس الطلاب والطالبات لجميع المستويات الدراسية، ابتداء من مرحلة البكالوريوس، الماجستير– الدكتوراه.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا: الإطار النظري

وظيفة الجامعة

إن الوظيفة الأساسية للجامعة الحديثة تتمثل في ثلاث وظائف تتعلق كلها بالجانب المعرفي؛ وهي: الاكتساب، والنقل، والتطبيق. فاكتساب المعرفة وظيفة البحث العلمي، ونقل المعرفة وظيفة التدريس، وتطبيق المعرفة وظيفة الخدمة أو التوجيه والإرشاد. ومن ثم يتوقع من عضو هيئة التدريس بالجامعة أن يضطلع بأداء وظائف التدريس والبحث والخدمة (شيحه،١٩٨٥م: ١٠٧).

ويشير ملر Miller إلى وظائف الجامعات والكليات المتوسطة؛ وهما وظيفتي البحث العلمي والتدريس، حيث تعتبر تلك الجامعات والكليات مسؤولة عن المجتمع من حيث تأصيل جسور المعرفة، والعمل على نشرها وتطويرها، ومن ثم يستطيع المجتمع تقييم تلك البحوث.. إلا أن تقييم الوظيفة الثانية– والمتعلقة بالتدريس– تبدو أكثر صعوبة، ولذلك يجب عدم السماح بحدوث

التدريس الرديء؛ لما له من أثر سلبي على المجتمع، حيث يؤدي إلى إنتاج نوعية رديئة من الخريجين (Miller,1988: 5).

ويذكر ميلر Miller أن كثيرًا من المراكز والمؤسسات العملية؛ كالكليات والجامعات في أمريكا تسند مسؤولية تقييم فاعلية التدريس إلى الإدارة، وأحيانا إلى نائب رئيس الجامعة للشؤون العلمية مباشرة، أو إلى مكتب البحوث الوطنية (Miller,1988: 12).

وتوضح الدراسات المسحية أن (١٥- ٢٥٪) من جامعات وكليات الولايات المتحدة الأمريكية تمتلك مراكز، وبرامج، ومكاتب، أو لجان متخصصة لغرض تطوير التدريس والتعليم (Erickson Glenn, 1979:970).

أهداف الجامعة

ويلخص الأسعد (١٩٨٨م) أهداف الجامعات المعاصرة كما يلي:

اختيار أكفأ العناصر لقيادة الصناعة، والحكومة، وتنمية القدرات الذاتية، ونشر الأبحاث العلمية، وحفظ ونشر القيم الثقافية. كما لخص رسبونسو (Responso, 1971:47) الأهداف الرئيسة للجامعة المعاصرة، والتي تتمثل في: التعليم والأبحاث وخدمة المجتمع. وبذلك أصبحت الجامعات المعاصرة مطالبة بتحقيق تلك الأهداف الأساسية؛ لتتبوأ مكانتها مع الجامعات الأخرى.

واجبات عضو هيئة التدريس

يشير المؤتمر الثالث للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي في الوطن العربي إلى واجبات عضو هيئة التدريس، والتي يذكرها الباحث حسب التدرج الآتي:

المهارات التدريسية، والبحث العلمي، والإرشاد الأكاديمي، والمشاركة في اللجان الجامعية، وخدمة المجتمع في مجال اختصاصه، وتقديم الاستشارات العلمية، والمساهمة في التعليم المستمر والمؤتمرات على أن يكون هناك توازن بين واجباته التدريسية والواجبات الأخرى (العريض، ١٩٩٤م :١٤٤).

ومهمة عضو هيئة التدريس في الجامعة لا تتوقف عند مجرد تخرجه، وحصوله على درجة الدكتوراة، فإن تخرجه يعني نقطة البداية للبحث العلمي، والتخطيط للتدريس، واكتساب مهارات ومواقف سلوكية؛ ليكون أكثر كفاءة وفعالية لمواجهة متطلبات الطلاب وحاجاتهم، وإلى ذلك يشير جاف (1975م) Gaff أن معظم أساتذة الجامعات ليس لديهم أي إعداد رسمي لدورهم التدريسي؛ خلال فترة دراستهم العليا.

كما أوضح ليندكويست (Lindquist, 1981:89) بأن التطوير المهني يعني تدريب طلبة الدراسات العليا على التدريس، وعمل الأبحاث، وتوجيه وإرشاد كامل المؤسسة التي يعمل بها للمساعدة في التطوير في مجال الدراسة، والمساعدة في التطوير الشخصي والمهني، والتطوير المؤسسي المستمر، وتطوير الشبكات المهنية.

ولقد وجهت العديد من الانتقادات إلى كفايات ونظم إعداد المعلم عالميًا داخل المؤسسات الجامعية المختلفة، حتى أصبح من الأمور الشائعة اليوم الهجوم العنيف على أداء الكليات والجامعات بصفة عامة، وكليات إعداد المعلم بصفة خاصة، فأسفر عن هذا إعداد للجامعات؛ لأنها أخذت على عاتقها أن تحقق تقدمًا للمجتمعات والتكنولوجيا، التي تفرضها مجالات العلوم والاقتصاد، كما أن هناك الكثير من الانتقادات التي اتهمت الكليات بأنها غير معنية بالإصلاحات الاجتماعية والاقتصادية (ثيودرشولتز ،١٩٨٢م :٦١).

ونظرًا للدور الخطير والمهم الذي يمثله عضو هيئة التدريس بالجامعات، ومساهمته في عملية التنمية الشاملة، فقد عقدت الندوات، والمؤتمرات الدولية، والإقليمية، والمحلية حوله وحول الشؤون المتصلة به. (المركز القومي لبحوث التعليم العالي، ١٩٨٨م:٢٣٤)؛ لكي يلبي التعليم العالي الحاجات، والطموحات، ويدفع بالمعرفة، وتطبيقاتها إلى الأمام، ليؤدي دوره الفاعل في تنمية المجتمع، وتطويره من خلال إعداد القوى البشرية المؤهلة تأهيلاً عاليًا فتصبح قوى إنتاجية متطورة، وبذلك يصبح للتعليم العالي دور حاسم في تجديد قوة العمل وتطويرها نوعيًا وكميًا (Obraztov,1985: 148).

ويرى العادلي: أن عضو هيئة التدريس يقوم بمسئوليات لا تتصل بالعملية التربوية اتصالاً مباشرًا، وتستنفذ وقتًا طويلاً منه، لأنه يشارك في حضور اجتماعات قسمه، وكليته، وجامعته، ويقوم بأعمال إدارية ويكلف بالإرشاد، ويساهم في خدمة مجتمعه، وينسق بين الجامعة والمجتمع، ثم يشير إلى أن عمل العضو التعليمي (الأكاديمي) يشمل عملين مميزين هما: (التدريس بمعناه الشامل، والبحث العلمي)، وأن الكثير من الأعضاء يواجهون صعوبة في التوفيق، أو تحقيق التوازن المعقول بينهم (العادلي ،١٤٠٣هـ :١-٣).

ويضاف إلى ذلك حاجة عضو هيئة التدريس إلى الشعور بروح المواطنة والانتماء، والحرص على المشاركة في البناء والتطوير، والشعور بأهمية دوره، ومسؤولياته تجاه الوطن وأبنائه، وألا تنصب اهتماماته على أموره الخاصة، وتتجه مسؤولياته إلى حياته الاجتماعية؛ فنحن بحاجة إلى عضو هيئة التدريس المسئول اجتماعيًا، والمسئول مهنيًا، والمسئول ذاتيًا؛ فلا يمكن له أن يكون عضوًا فاعلاً في الجامعة التي ينتمي إليها ببذل أدنى جهد، وأضعف دفع في المجتمع؛ إذ لا يمكن أن تنشط الحياة وتتسامى الهمم إلا باستشعار عضو هيئة

التدريس أنه عضو في جماعة؛ ينتمي إليها، ويتوحد معها، ولن تسير عجلة التقدم في ركب الحضارة إلا بامتداد الأيدي العاملة في هذا المجال؛ للوصول بأفراد هذه الأمة إلى مصاف الأمم المتقدمة.

ولكن نظرًا للمعايير المطبقة بجامعة أم القرى؛ لترقية أعضاء هيئة التدريس وفقًا للمادة رقم (٢٧)، والتي تعتمد على ما ينشره عضو هيئة التدريس من البحوث، والتي يحصل فيها على (٦٠) درجة من جملة (١٠٠) درجة، رصد منها (٢٥) درجة للتدريس؛ الأمر الذي جعل عضو هيئة التدريس يركز جل اهتمامه على البحث العلمي، والنشر على حساب الاهتمام بالتدريس.

ونظرًا لما لأعضاء هيئة التدريس من أهمية بالجامعات؛ لكونهم معلمين يقومون بعملية تربوية هدفها التعليم، وإكساب الطلاب المعارف الجديدة، وتكوين الاتجاه لديهم نحو الاهتمام بالتعلم الذاتي والمشاركة الاجتماعية والتحصيل الذاتي – فقد اهتمت كثير من الجامعات الأجنبية بتقويم هذا الجانب بصور مختلفة منها: الزيارة داخل قاعات الدرس – والتقويم الذاتي – والتسجيلات – والتدريس المصغر – ورأي الطلاب (حوطر، ١٩٧٩م: ١٧٧).

كما أشار سنترا (Centra, 1978: 151) إلى الممارسات التي تستخدم في الجامعات بهدف تطوير الهيئات التدريسية؛ حيث رتبها وفقًا لاستعمالهم بالجامعات.

وقد صنفت هذه المهارات إلى أربع مجموعات؛ هي:

المجموعة الأولى

وتتمثل في الجمع بين الأساتذة ذوي الخبرة، والمهارات العالية مع الأساتذة الأقل خبرة.

المجموعة الثانية

تزويد المختصين بما يساعد أعضاء هيئة التدريس في تطوير مهاراتهم التدريسية من خلال مراجعة تقييم الطلبة لأعضاء الهيئة التدريسية.

المجموعة الثالثة

إجازة مدفوعة بدون تدريس يحصل عليها عضو هيئة التدريس مرة كل سبع سنوات، وتخفيض نصاب أعضاء الهيئة التدريسية.

المجموعة الرابعة

تؤكد على التقييم؛ وتحتوي على التقييم الرسمي من قبل الطلبة، والزملاء، والإدارة.

ولقد كان من مجموع المقترحات التي قدمت لتطوير مهنة عضو هيئة التدريس قيام الأقسام التربوية وبصورة إلزامية بتقويم نصف سنوي لعضو هيئة التدريس؛ يقوم به الطلبة في نهاية كل فصل دراسي؛ وذلك بهدف تقويم أداء كل أستاذ جامعي من الناحية التدريسية؛ حتى يقف على مواطن القوة والضعف لديه بما يقدم من ندوات، ومحاضرات يساهم فيها ذوو الخبرة والمهارات.

ولذلك ظهرت محاولات عديدة لتقويم معلم الجامعة، وانصبت عملية التقويم على تقييم المقررات الدراسية، ومن يقومون بتدريسها حيث قام جستاد Gustad (1961) بدراسة مسحية واسعة لبحث طرق تقويم معلم الجامعة لعدد (٥٨٤) معهدًا وجامعة. وظهر في هذه الدراسة أهمية الأخذ في الاعتبار بتقديرات الطلاب للمعلم وفي دراسة أخرى لجستاد Gustad (1967) وجد أن هناك اتفاقًا ملحوظًا في الاستخدام المنظم لتقديرات الطلاب عند تقويم المعلم (Costin, 1971: 511).

كما قام كل من هارفي وباركر Harvey and Barker (1970) باستخدام أداة من تصميمهم تحتوي على (٢١) عبارة، وحصلا على معامل ثبات قدره ٠,٩٣ يبين تقديرات الطلاب لعبارة التقدير العام للمعلم، وبين المجموع الكلي للمقياس. (Costin, 1971: 513).

وفي دراسة لباركرد Burkard (1962) ظهر أن المعلمات اللاتي حصلن على تقديرات مرتفعة من قبل طلابهن بدين في شخصية نشطة جادة في عملها، تعرف حدود قدرتها، ومتطلبات واجباتها، كذلك فهي شخصية موضوعية في سلوكها بالفصل، وذات رأي مرن بالنسبة للأشياء، ولها انفعال موجب أثناء حكمها وتفاعلها، ومنظمة جدًا، وكفاءتها عالية. وعلى العكس من ذلك، فقد وجد أن المعلمات اللاتي حصلن على تقديرات منخفضة اتصفن بتوقعهن للنجاح دون العمل له، وحينما تواجه بفشل أو صعوبة تعمل بطرق أقل معقولية، وتحاول شرح أو تفسير أحداث الحياة بالصدفة؛ مما يدل على أن الطلاب لديهم قدرة على تمييز الكفء من غيره، كما يعكس أيضًا صدق تقديرات الطلاب (Burkard, 1962: 286).

وتؤكد دراسة موراي Murray أن هناك اتفاقًا كبيرًا بين الطلاب الذين ينتمون إلى خلفيات متباينة وبين أعضاء الهيئة التدريسية على ماهية خصائص مدرس الجامعة الجيد، ومعظم أنظمة تقويم التدريس تطلب من الطلاب أن يقوّموا مدرسهم وفقًا لمجموعة من المحكات اشتملت على خصائص المدرس الجيد نوردها على النحو الآتي:

التمكن من المادة العلمية، الاهتمام بالطلاب، إثارة اهتمام الطلاب بالمادة، وضوح الشرح، الحماس لتدريس المادة، تشجيع الطلاب على المشاركة،

الحضور للاستشارة والمساعدة، العدالة في الدرجات، التحضير والتنظيم، القدرة على التحدث بطلاقة (Murray, 1980: 8).

ثانيًا: الدراسات السابقة

قامت الباحثة بالاطلاع على بعض الدراسات التي تمت في هذا المجال والتي تمكنت الباحثة من الحصول عليها، إلا أن جميعها لم تتناول جميع متغيرات الدراسة التي اشتملت عليها كفايات التدريس باستثناء دراسة (جفري، ٢٠٠٢م) التي أغفلت متغيرًا هامًا وهو التزام مدرس الجامعة بأوقات الدوام والساعات المكتبية، وحيث إن هذا المتغير يؤدي دورًا هامًا في تحقيق أهداف التعليم الجامعي، فضلا عن ذلك فإن دراسة الجفري كان الهدف منها معرفة آراء طالبات الدراسات العليا في أداء التدريس لأعضاء هيئة التدريس الجامعي.

ولأستاذ الجامعة أدوار مهمة ومتعددة؛ منها تحقيق أهداف التعليم الجامعي، وبناء النفوس، واستثمار العقول، وإعداد الكفاءات والقيادات القادرة على المساهمة في بناء الوطن.

ونظرًا لأهمية هذه الأدوار، قامت الباحثة ببناء أداة لتقويم أداء معلم الجامعة من وجهة نظر الطلاب والطالبات.

وفيما يلي عرض لبعض هذه الدراسات السابقة في مجال متغيرات الدراسة، والتي تم الاسترشاد بها في هذه الدراسة.

١- دراسة إلبي (Elbe, 1971)

صمم إلبي Elbe استبيان تقويم الطلاب للأساتذة، تكون الاستبيان من عشر مفردات تم إنتقاؤها من بين (٤١) مفردة لقياس كفايات التدريس، نوردها على النحو التالي: (شرح الأفكار والنظريات، والاهتمام بالمادة العلمية، وزيادة مهارة الطالب على التفكير، ومساعدة الطالب على توسيع آفاق اهتمامه،

والتركيز على النقاط المهمة، والمهارة في استخدام الأمثلة للتوضيح، وتحفيـــز الطالب على العمل ، وإلمامه بالمادة العلمية، يزيد من ثقة طلابه بـــه، ويقـــدم للطالب رؤى ووجهات نظر جديدة، تقديم المادة بشكل واضح ومفهوم).

٢- دراسة ليفين و راي (1987) Leaven and wrigh

صمم ليفين وراي Leaven and Wrigh أداة لقياس فاعلية التـــدريس علـــى عينة قوامها(٤٧٠٠) متفرغًا، و (٢٥٠) عضو هيئة تدريس متفرغـــًا؛ يمثلـــون كلية التجارة في جامعة كاليفورنيا، تشيك وسان دياجو الحكومية.

وقام الباحثان باختيار (٤٠) طالبًا، وعضو هيئة تدريس يمثلون أعضاء هيئة التدريس في التخصصات المختلفة، وكـــذلك كـــان جميـــع الطـــلاب يمثلـــون التخصصات المختلفة. أشرك الباحثان الأربعين طالبا وعضو هيئة التدريس في مناقشة منهجية البحث المسماه بطريقة ديلفـــي (Delphi) Methodology واتبـــع الباحثان الخطوات التالية:

- إعداد قائمة أولية اشتملت على (٢٤٠) فقرة تصف فاعلية التدريس.
- شارك مجموعة من المناقشين في مراجعة القائمة؛ حيث تـــم تحديـــد (٢٣) فقره من فقرات الأداة تتميز بأنها عامة، وشائعة.
- شاركت مجموعة أخرى في مراجعة عناصر القائمـــة؛ حيـــث قامـــت بإضافة سبعة عناصر أخرى، فأصبح المجموع (٣٠) عنصرًا.
- شاركت مجموعة رابعة في فرز العناصر الثلاثين للإداة؛ حيث بوبتها إلى سبع مجموعات تصف كل مجموعة جانبـــا معينـــا مـــن فاعليـــة التدريس نوردها على النحو التالي: (طرق التدريس المتبعة، والمهارة في توصيل المعلومات، وإدارة الفصل الدراسي، واهتمـــام المـــدرس وحرصه على الاطلاع على كل مالـــه علاقـــة بمجـــال تخصـــصه،

واشتراكه في مجلات ودوريات تعينه على ذلك، ومراعاة عضو هيئة التدريس للفروق الفردية للطلاب، وتعاطفه معهم، وجوده عند الحاجة إليه، والإعداد الجيد للدراسة، ومهاراته اللفظية في إيصال المعلومات لطلابه، وتحفيزهم على التعلم الجيد، ودرجة اهتمام الطلاب بالمادة التعليمية؛ وذلك من خلال اشتراكهم في عملية التعلم، ونسبة حضورهم وغيابهم عن المادة واستعدادهم للمحاضرة، والمهارة في إعداد الاختبارات، وتوفر التغذية الراجعة، وتعزيز السلوك الإيجابي للطلاب مع عدالة توزيع الدرجات، وترابط المحاضرات والواجبات والكتب المقررة، والاهتمام بالواجبات وفاعليتها.

- المجموعة الخامسة قامت باستكمال بناء الاستبيان بتطبيقه على عينة قوامها (٥٦٨) طالبًا من طلاب الجامعة.

أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة عند مستوى (٠,٠٠١) بين وجهات نظر طلاب الجامعتين في تحديد كفايات التدريس.

٣- دراسة نخلة (١٩٨٩م: ١١٤)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على وجهة نظر طلاب الجامعة في المواقف الأساسية التي تميز أستاذ الجامعة.

وقد استخلص خمس خصائص مرغوبة في الأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وهي:

١- شرح المادة العلمية بطريقة جيدة وتقديم أمثلة واقعية مرتبطة بها.

٢- تقديم آرائه العلمية بطريقة منطقية وموضوعية.

٣- أن يقدم دليلاً للمقرر الذي يقوم بتدريسه؛ بحيث يحتوي هذا الدليل على وصف تفصيلي لمحتوى المقرر وأهدافه.

٤- أن يعرض مواقف دراسية تتفق وحاجات الطلاب.

٥- التنوع في طرق التدريس، وعدم الاقتصار على طريقة المحاضرة.

٤- دراسة حمادة (١٩٩٠م : ٢٩-٣٠)

التي أكدت على أن أهم صفات أستاذ الجامعة من وجهة نظر طلابه، هي:

١- القدرة على توصيل المادة الدراسية بشكل واضح.

٢- أن يكون واضحًا في شرحه.

٣- أن يكون عادلاً مع طلبته.

٤- أن يكون متحمسًا لعمله.

٥- ترحيبه بمقابلة طلبته أثناء الساعات المكتبية.

٦- أن يكون عميقًا في مجال تخصصه.

٧- أن يكون قادرًا على إثارة حماس الطلبة للمناقشة.

٨- أن يتقبل الآراء المعارضة لرأيه.

٩- أن لا يفرض آراءه واتجاهاته على الطلبة.

١٠- أن يتفهم نفسية طلبته، ويتعرف على ظروفهم.

١١- أن يكون مهتمًا بقيم مجتمعه.

٥- دراسة عودة، وصبا ريني (١٩٩٠م)

صمم عودة وصبا ريني أداة لتقييم الممارسات التدريسيه في المستوى الجامعي بجامعة اليرموك، وقد مر بناء الأداة بالخطوات التالية:

- القيام بتبويب الممارسات التدريسية التي ذكرها (٤٠٠) طالبًا من جامعة اليرموك؛ وذلك من خلال توجيه سؤال مفتوح لعينة الدراسة

حول الخصائص المادية والمعنوية المرغوبة ذات العلاقة بالمدرس والموقف التدريسي.

- تصنيف الفقرات في أربعة أبعاد رئيسة نوردها على النحو التالي: (التقبل والجو النفسي: عدد فقراتها (١٦) فقرة، والتخطيط: عدد الفقرات (١٦) فقرة، والتفاعل الصفي: عدد الفقرات (١٢) فقرة، والتقييم الصفي: عدد الفقرات (١٦) فقرة.
- استخدام الباحث مقياسًا متدرجًا من (١ – ١١).
- توزيع الاستبانة على عينة قوامها (١٠٠) مدرس من جامعة اليرموك، وطلب من أفراد العينة تحديد أهمية كل فقرة وفقا لتدرج المقياس.

قام الباحث بناء على تقديرات المحكمين باستخراج (وزن الأهمية) للبعد (وزن) البعد هنا هو الوسط الحسابي للنسب المحددة للبعد كما يراها المحكمون وفيما يلي عرض للأبعاد وأوزانها:

- البعد الأول: التقبل والجو النفسي (٢٠٪).
- البعد الثاني: التخطيط للتدريس (٥٠٪).
- البعد الثالث: التدريس والتفاعل الصفي (٣٠٪).
- البعد الرابع: التقويم الصفي (٢٥٪).

٦- دراسة سرور (١٩٩٣م)

قام سرور (١٩٩٣م) بدراسة حول كفاءات التدريس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، بكلية التربية، بجامعة الملك سعود بالرياض.

قام الباحث بترجمة أداة تم إعدادها بجامعة (توليدو) بولاية (أوهايو) بالولايات المتحدة الأمريكية، اشتملت أداة قياس الكفايات الأساسية للتدريس

الفعال بكليات التربية على (٣٧) عبارة، بلغ أفراد العينة (٦٣) فـردًا يمثلـون تخصصات مختلفة بكلية التربية.

حدد الباحث الأهمية النسبية لفقرات الاستبانة من وجهة نظر العينة؛ حيـث حصلت جميع فقرات الاستبانة على موافقة أعضاء هيئة التدريس بدرجة موافق بشدة، أو موافق. وفيما يلي عرض بعض تلك الكفـاءات (يتحمـل المسئولية، ومتحمس للتعلم وللتعليم وللمادة التي يقوم بتدريسها، ويعطي تعليمات وتفسيرات واضحة، ويحفز الطلبة لطرح الأسئلة، ويستعمل التعابير المقبولة مـع الطلبـة؛ سواء كانت تحريرية أو شفوية، ويحضر الدروس ذات التماسك والتنظيم الجيد، ويشجع الطلبة على تحمل المسؤولية فيما يتعلق بأعمالهم الخاصة، ويحافظ على بيئة تربوية تؤدي إلى تنمية اتجاهات إيجابية نحو التعلم، ويعزز الوعي الـذاتي والاعتزاز الإيجابي بالنفس لدى الطلبة، ويتسم بأمانة الأدلة والبراعة والعاطفـة وإصدار الحكم الجيد عند تعامله مع الطلبة).

وقد أسفرت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهـة نظر المجموعات في تحديد كفاءات التدريس؛ وذلك وفقـا للمـستوى التعليمـي (دكتوراه ومحاضرين)، وسنوات الخبرة، والتخصص.

٧- دراسة الشامي (١٩٩٤م)

وتؤكد دراسة الشامي على التقارب بين آراء الطلاب وبـين آراء أعـضاء هيئة التدريس عن واقع أداء الأستاذ الجامعي لواجباته، وقد كانت أهم صـفات أستاذ الجامعة التي اتفق عليها كل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس على حد سواء هي:

أ- الصفات الشخصية: الالتزام بمواعيد المحاضرات والساعات المكتبيـة، والعدالة بين الطلاب في المعاملة، وفي تقويم أدائهم، والأسلوب المرح فـي

التعامل مع الطلاب، والتحلي بالصبر وضبط النفس، ومطابقة القول بالفعل، والتواضع، وحب المهنة والتحمس للتدريس.

ب- الأداء التدريسي: إعطاء فكرة شاملة عن أهداف المقرر ومحتواه في بداية تدريس المقرر، وعرض المادة العلمية بأسلوب جيد، وتقديم أمثلة توضيحية مرتبطة بموضوع الدرس، واحتواء الامتحانات على أسئلة تتطلب التحليل والاستنتاج، والموازنة بين الدروس النظرية والدروس العملية.

ج- التعامل مع الطلاب: إبداء الاهتمام بالطلاب الصامتين؛ مثل اهتمامه ببقية الطلاب، واحترام أراء الطلاب وعدم السخرية منه ومناقشتهم فيها، وخلق روح المنافسة بين الطلاب.

٨- دراسة زيتون (١٩٩٥م)

يحدد زيتون صفات عضو هيئة التدريس على النحو الآتي: إتقان ميدان التخصص العلمي، وإجراء البحوث العلمية النظرية والتطبيقية، وامتلاك مهارات التدريس الأساسية الثلاثة [التخطيط – التنفيذ- التقويم]، واستخدام أساليب تدريسية متنوعة للفكر والتفكير، والقدرة على الإثارة الفكرية في البحث والتدريس، وتوثيق العلاقات الشخصية البينية مع الطلبة، والاهتمام بفردية الطالب، والإصغاء الجيد والاستماع إلى الطلبة، واستخدام أساليب متنوعة في تقويم أداء الطلبة، وإقامة علاقات إنسانية طيبة بينه وبين طلابه، وأن يكون قياديًا ويؤدي دور المرشد والموجه للطلبة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، والتركيز على تعليم التفكير، وتنمية التفكير العلمي والتفكير الناقد.

٩- دراسة محافظة، والسامرائي(١٩٩٦م)

قام محافظة والسامرائي بدراسة بعنوان أساليب مقترحة لتقويم الأداء التدريسي الجامعي.

هدفت إلى التعرف على الأدوات الأكثر أهمية في تقــويم الأداء التدريــسي لعضو هيئة التدريس، حيث تم استعراض أساليب عمليــة دقيقــة لتقــويم الأداء التدريسي، من أجل اقتراح أدوات ومصادر تقويمية جديدة.

وكشفت الدراسة عن الأدوات والمصادر التــي يمكــن أن تــستقى منهــا المعلومات التي نعتمد عليها في تقويم الأداء التدريسي داخل الجامعات، ومن هذه المصادر:

- تقويم رؤساء الأقسام الأكاديمية.
- التقويم الذي يقوم به الزملاء والطلبة واللجان المختصة.
- التقويم الذاتي للمدرس.

وقد توصلت الدراسة إلى اقتراح ثلاثة عشر نموذج تقويمية لتقــويم الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس الجامعي هي :

١) رؤساء الأقسام الأكاديمية. ٢) الطلبة. ٣) الزملاء في مجلس القسم.
٤) اللجان الخاصة التي تكلف بمهمة التقويم. ٥) عمداء الكليات.
٦) فحص محتوى القرارات ونوعية الاختبارات المستخدمة.
٧) درجة الإقبال على المقررات الاختيارية التي يقوم بتدريسها عضو هيئة التدريس.
٨) عضو هيئة التدريس ذاته (التقويم الذاتي).
٩) أداء الطلبة في الامتحانات.
١٠) حجم ونوع المحاولات التي يبذلها عضو هيئة التدريس من أجــل تحــسين أدائه في التدريس.
١١) الأداء الفعلي داخل قاعة المحاضرات عن طريق تصويره علــى أشــرطة الفيديو.
١٢) البحث والإنتاج العلمي. ١٣) خدمة الجامعة والمجتمع.

١٠- دراسة شحاتة ، وأبا الخيل (٢٠٠١م)

قام شحاتة (٢٠٠١م) بدراسة بعنوان التدريس والتقويم "دراسة ميدانية" هدفت إلى الكشف عن واقع التعليم والتقويم الجامعي في كليات البنات بالرياض، ومستقبله كما تراه عضوات هيئة التدريس والطالبات. ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد استبانتين، الأولى: لعضوات هيئة التدريس، والثانية: للطالبات الجامعيات، وقد اشتملت كلاهما على عدة بنود، كان أهمها لموضوع دراستنا الحالية هو: سمات ومهارات عضو هيئة التدريس، وهي تحترم الطالبات، وتتفاعل مع وجهات نظرهن، وتتمسك بالانضباط والنظام، وتعزز إجابات الطالبات وتوفر الدافعية للتعلم، تتقبل الأفكار الجديدة وتعدد الآراء، تهتم بقيم التعاون بين الطالبات، متمكنة من مادتها العلمية، ترحب بالنقد، والنقد الذاتي، تعني بمهارات التعلم الذاتي، توفر مناخاً تعليميًا تسوده العلاقات الإنسانية، تشجع الطالبات على المشاركة في المحاضرة، تخلص في عملها وتؤديه بإخلاص، تشجع التفكير العلمي بين الطالبات.

وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ لصالح أعضاء هيئة التدريس في بعض الكفاءات المهنية لعضو هيئة التدريس؛ حيث إن آراء الطالبات الجامعيات حيال الكفاءات جاءت غير مستفيضة مع ما ذكره أعضاء هيئة التدريس أنفسهم، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥؛ لصالح أعضاء هيئة التدريس في بعض المشكلات التي تواجه العملية التعليمية؛ حيث إن آراء الطالبات الجامعيات حيال هذه المشكلات جاءت غير متقنة وآراء أعضاء هيئة التدريس.

١١- دراسة شحاتة (٢٠٠١م)

قام شحاتة (٢٠٠١) بدراسة بعنوان التقويم الذاتي لأعضاء هيئة التدريس.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن استخدام عضوات هيئة التدريس، وقيادات كليات البنات التقويم الذاتي، وأهميته من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس وقيادات كليات البنات.

ولتحقيق هذه الأهداف تم إعداد استبانه؛ بهدف جمع معلومات عن أسلوب التقويم الذاتي لأداء عضوات هيئة التدريس والقيادات بكليات البنات بالرياض.

وقد أوضحت نتائج الدراسة إن ٩٨,٦٣٪ يستخدم من أسلوب التقويم الذاتي مقابل ١,٣٧٪ لا يستخدم فيه هذا الأسلوب.

إضافة إلى ذلك فإن أوجه الأهمية التي من أجلها تستخدم عضوات هيئة التدريس وقيادات كليات البنات أسلوب التقويم الذاتي والتي حظيت باهتمامهن بنسبة ٨٠٪ فأكثر هي على الترتيب:

- ٨٠٪ فأكثر تطوير أساليب التقويم والامتحانات ٨٨,٩٪.
- معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف في الأداء الجامعي ٨٦,٨٪.
- تغيير أساليب التدريس لتحقيق فاعلية الطالبات ٨٦,٨٪.
- حسن انتقاء المراجع والمصادر العلمية بنسبة ٨٥,٤٪.
- ربط المنهج الدراسي بالمكتبة والبحث العلمي٨٠,٦٪.
- كما وجدت مجموعة من المفردات المهمة، والتي حظيت بنسبة ٦٥٪ وحتى أقل من ٨٠٪.
- ومفردات متوسطة حظيت بنسبة ٥٠٪ وحتى اقل من ٦٥٪.
- ومفردات قليلة الأهمية حظيت على نسبة أقل من ٥٠٪.

١٢- دراسة المخلافي (٢٠٠١م)

قام المخلافي (٢٠٠١م) بدراسة هدفت إلى بناء أداة لتقييم الكفايات التدريسية اللازمة لعضو هيئة التدريس في جامعة صنعاء؛ ليتسنى من خلالها لعضو هيئة التدريس تشخيص ومعرفة مصادر القوة والضعف في تدريسه؛ حيث يعمل على معالجة جوانب الضعف وتحسينها، وتطويرها، فضلا عن ذلك فإن استخدام هذه الأداة يوفر التغذية الراجعة لأعضاء هيئة التدريس من قبل طلابهم.

كما أنه يمكن لإدارة الكلية، أو إدارة الجامعة الإفادة من هذه الأداة لتقييم الكفايات التدريسية لمدرسيها؛ بحيث يمكن في ضوء النتائج استخدام طرق ووسائل متعددة تسهم في تحسين، وتطوير الممارسات التدريسية، أو اتخاذ القرارات ذات العلاقة بالترقية، أو بالتثبيت، أو بالمكافأة المالية وغيرها، ومن ثم، فإن استخدام مثل هذه الأداة يساعد على تحسين، وتطوير الفاعلية التدريسية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي.

تكونت عينة البحث من (٧١) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس من كلية التربية جامعة صنعاء تم اختيارهم عشوائيًا واتبع الباحث الخطوات الآتية:

وضع سؤال مفتوح، وزع على ما يقرب من(١٠٠٠) طالب وطالبة من كلية التربية، المستوى الثالث والرابع، وعلى مجموعة من أعضاء هيئة التدريس، حيث طلب منهم كتابة أربع كفاءات من الكفايات التدريسية لعضو هيئة التدريس بالجامعة.

قام الباحث بتبويب الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس الجامعي إلى سبعة محاور أساسية نوردها على النحو الآتي: العلاقات مع الطلبة، والمعرفة في

مجال التخصص، والتخطيط للتدريس، والتنظيم للتدريس، وتنفيذ التدريس والتفاعل الصفي، والتقييم الصفي، وآداب أحكام التدريس الجامعي الفعال.

تم حساب الصدق التمييزي للأداة، حيث تراوح معامل ارتباط المحاور السبعة بالدرجة الكلية للأداة بين (٠,٣٥- ٠,٨٨)، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٠١).

كما تم حساب ثبات الأداة باستخدام عينة من أعضاء هيئة التدريس، وعينة من الطلاب، وباستخدام معامل الفاكرومباخ حيث بلغت القيمة الكلية للثبات لدى أعضاء هيئة التدريس (٠,٨٢) وهذه القيمة توضح مدى الاتساق الداخلي للأداة وبلغت قيمة ثبات الأداة لدى عينة الطلاب؛ بطريقة إعادة التطبيق (٠,٩١)، معامل ألفا (٠,٩٧)، وجميعها قيم عالية تشير إلى الاتساق بين الفقرات، والدرجة الكلية للأداة.

١٣- دارسة جفري (٢٠٠٢م)

قامت جفري (٢٠٠٢م) بدراسة بعنوان آراء طالبات الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى.

هدفت الدراسة إلى التعرف على آراء طالبات الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس، ولتحقيق هذا الهدف، قامت الباحثة ببناء استبانة اشتملت على ستة محاور نوردها على النحو التالي: الإعداد والتخطيط لتدريس المقرر، ومهام عضو هيئة التدريس في اليوم الدراسي الأول، والتعامل مع محتويات المقرر، وإعداد الامتحانات، وإعطاء الدرجات، والتفاعل مع الطالبات في قاعة المحاضرات ، والتعامل مع الطالبات خارج قاعة المحاضرات.

١٤- دراسة عيسوى (د. ت.)

يحدد عيسوى صفات الأستاذ الجامعي بما يلي: (احترام شخصية الطالب، وسعة الأفق، والإلمام بالأوضاع الجارية، والتعاون والتعاطف مع الطلاب، وغزارة المعلومات، وتكوين صداقات مع الطلاب، ونقل المعلومات لطلابه بسهولة ويسر، والعدل في تقويم أعمال الطلاب، والإيمان بقيمه المهنية، وحب مهنة التدريس والميل إليها، والشخصية الجذابة، ويعرف كيف يفهم الطالب موضوعات المقرر الذي يقوم بتدريسه، وفهم مشاكل الطلاب وحاجاتهم، والذكاء، وتشجيع الطلاب ودفعهم نحو الاستذكار، والاشتراك مع الطلاب في الأنشطة الثقافية والاجتماعية.

التعليق على الدراسات السابقة

من خلال العرض السابق لأدبيات الدراسة التي اعتمد عليها في بناء المقياس يمكن القول بأن معظم الدراسات اتفقت على أن كفايات التدريس لأستاذ الجامعة تتلخص فيما يلي:

١. إتقان مجال التخصص مع المهارة في عرض المادة العلمية، وتحفيز الطلاب على الحوار والمشاركة، ومراعاة الفروق الفردية، والتواضع وحسن الخلق، واحترام شخصيات الطلاب، وإشاعة جو من المرح، والعدل، والتعاون .
٢. اهتمام متزايد بعملية تقويم عضو هيئة التدريس، واعتبارها عملية رئيسة من عمليات تطوير النمو المهني لأعضاء الهيئة التدريسية .
٣. إن الطالب هو محور العملية التعليمية، ولذلك أصبح من أهم أساليب تقويم العملية التعليمية هو معرفة آراء الطلاب حول من يقوم بتلك العملية.

٤. ركزت بعض الدراسات على ضرورة إعداد أدوات تقويم الأداء التدريسي، والبعض الآخر بحث في درجة موضوعية وصلاحية تقويم الطلاب للأساتذة، والعوامل التي يمكن أن تؤثر على أرائهم .

٥. ضرورة تنويع أدوات التقويم المستخدمة والوسائل المتبعة من ذلك مثلا: تقويم رؤساء الأقسام والتقويم الذاتي للأستاذ، وتقويم الزملاء والطلاب، ودرجة الإقبال على المواد الاختيارية .

الخطوات التي مر بها بناء المقياس

لبناء أداة تقدير أداء معلم الجامعة في المجتمع السعودي بحيث تكون مقننة للبحث العلمي، ومترجمة لدور معلم الجامعة داخل حجرة الدراسة؛ بحيث تكون الأداة صالحة لاستخدام طلاب وطالبات الدراسات العليا، ومرحلة البكالوريوس، في جامعة أم القرى، وغيرها من جامعات المملكة العربية السعودية. اطلعت الباحثة على الدراسات التالية، والتي عالجت متغير الدراسة الحالية، وهو معلم الجامعة، ومن هذه الدراسات:

- ميثاق مقترح لأخلاقيات مهنة التعليم في دول الخليج العربية حمدان أحمد الغامدي (٢٠٠٣م).
- القيم الخلقية بين النظرية والتطبيق عجيل جاسم النشمي (١٩٩٠م).
- التدريس والتقويم الجامعي ، حسن شحاتة ، فوزية أبا الخيل (٢٠٠١م).
- عضو هيئة التدريس بجامعات دول الخليج العربية جليل إبراهيم العريض (١٩٩٤م).

- الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس بجامعات الخليج العربي، محيي الدين شعبان توق (١٩٨٨م).
- آراء طالبات الدراسات العليا في الأداء التدريسي، ابتسام حسين جفري (٢٠٠٢م).
- ندوة طرائق التدريس في الجامعات العربية، اتحاد الجامعات العربية ومكتب اليونسكو الإقليمي (١٩٨٨م).
- تقويم نظم وبرامج إعداد المعلم في مصر، محمد متولي غنيمه (١٩٩٥م). تم استعراض المقاييس التي احتوت عليها الدراسات التي أوردناها سابقًا في محاولة للاستفادة منها في صياغة عبارات المقياس.

تمت صياغة (٤٤) عبارة من عبارات المقياس، تم عرضها على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى قسم علم النفس، ومناقشة عبارات أخرى بحيث أصبح عدد العبارات (٤٦) عبارة، موزعة على النحو الآتي:

البعد الأول

تحضير الخطط اليومية للتدريس: عدد عباراتها (١٠) عبارات وهي:

العبارة رقم (٤)	العبارة رقم (٥)
العبارة رقم (٦)	العبارة رقم (٧)
العبارة رقم (٨)	العبارة رقم (٩)
العبارة رقم (٢٥)	العبارة رقم (٢٦)
العبارة رقم (٣١)	العبارة رقم (٤٢)

البعد الثاني

التفاعل البناء مع شخصيات الطلاب، وقدراتهم، وحاجاتهم، وميولهم: عـــدد عباراتها (٨)عبارات وهي:

العبارة رقم (١٣)	العبارة رقم (١٤)
العبارة رقم (١٥)	العبارة رقم (١٦)
العبارة رقم (١٧)	العبارة رقم (١٨)
العبارة رقم (١٩)	العبارة رقم (٤٤)

البعد الثالث

الخصائص القيادية، والشخصية في التدريس: عدد عباراتها (١٢) عبارة وهي:

العبارة رقم (١٠)	العبارة رقم (٢٠)	العبارة رقم (٢١)
العبارة رقم (٢٢)	العبارة رقم (٢٣)	العبارة رقم (٢٤)
العبارة رقم (٢٧)	العبارة رقم (٢٨)	العبارة رقم (٢٩)
العبارة رقم (٣٠)	العبارة رقم (٤٣)	العبارة رقم (٤٥)

البعد الرابع

تقييم التحصيل عدد عباراتها (٨)عبارات وهي:

العبارة رقم (٣٤)	العبارة رقم (٣٥)
العبارة رقم (٣٦)	العبارة رقم (٣٧)
العبارة رقم (٣٨)	العبارة رقم (٣٩)
العبارة رقم (٤٠)	العبارة رقم (٤١)

البعد الخامس

الساعات المكتبية، وأوقات الدوام عدد عباراتها (٦) فقرات وهي:

العبارة رقم (١)	العبارة رقم (٢)
العبارة رقم (٣)	العبارة رقم (٣٢)
العبارة رقم (٣٣)	العبارة رقم (٤٦)

تصحيح المقياس

لم تشتمل عبارات المقياس على عبارات موجبة، وأخرى سالبة، ذلك أن الحكم على أداء معلم الجامعة لن يقع تحت التأثير النفسي لاستجابة الطلاب، فالحكم هنا سيكون أكثر موضوعية من أي مقياس آخر.

ولما كانت فقرات المقياس هي (٤٦) عبارة لذا فقد صححت جميع العبارات على النحو التالي:

أعطيت الدرجة (٤) للعبارة حينما تكون الإجابة عليها بـ دائمًا

أعطيت الدرجة (٣) للعبارة حينما تكون الإجابة عليها بـ غالبًا

أعطيت الدرجة (٢) للعبارة حينما تكون الإجابة عليها بـ أحيانًا

أعطيت الدرجة (١) للعبارة حينما تكون الإجابة عليها بـ نادرًا

أعطيت الدرجة (صفر) للعبارة حينما تكون الإجابة عليها بـ مطلقًا

وينطبق هذا على جميع العبارات، باستثناء العبارة رقم (٤٦) والتي تقيس نسبة حضور عضو هيئة التدريس للمحاضرات، حيث توزع فيها الدرجات على النحو التالي:

٩٠ ٪ فأكثر	٢٠ درجة
٨٠ ٪ فأكثر	١٦ درجة
٧٠ ٪ فأكثر	١٢ درجة
٦٠ ٪ فأكثر	٨ درجات
أقل من ٦٠ ٪	٤ درجات

ويمكننا أن نعزو ذلك إلى أن توفر جميع الكفايات التي وردت ضمن عبارات الاستبيان إنما تكون في وجود عضو هيئة التدريس؛ لأن جميع الكفايات تفقد قيمتها عند غياب عضو هيئة التدريس، وبالتالي فإنها تؤثر سلبًا على العملية التعليمية خاصة عند انخفاض نسبة الحضور، وارتفاع نسبة الغياب.

عينة الدراسة

تم تقنيين المقياس على ثلاث مدن هي: مكة المكرمة، وجدة، والرياض. والجدول رقم (١) يوضح توزيع أفراد عينة التقنيين؛ وفقًا للمدن التي طبق عليها المقياس من الذكور والإناث؛ بجامعتي أم القرى بمكة المكرمة، والملك عبدالعزيز بجدة، والإناث فقط بجامعة الملك سعود بالرياض.

يلاحظ من الجدول انخفاض أفراد عينة التقنيين في جامعة الملك سعود بالرياض، وارتفاعها في جامعة أم القرى بمكة المكرمة، ويمكن أن نعزو ذلك لسهولة التطبيق في جامعة أم القرى، وهو مكان عمل الباحثة، وانخفاض أفراد العينة في جامعة الملك سعود سبق الإشارة إليه.

جدول (١). توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغير المؤسسة التعليمية.

النوع المؤسسة التعليمية	ذكر	أنثى	المجموع
جامعة الملك سعود	ـــ	٢٥	٢٥
جامعة الملك عبدالعزيز	٣٠	٣٨	٦٨
جامعة أم القرى	٣٠	١٤٣	١٧٣
المجموع	٦٠	٢٠٦	٢٦٦

الخصائص السيكومترية للمقياس

أولاً: حساب صدق المقياس

١- حساب الصدق العاملي

باستخدام طريقة المكونات الرئيسة principal component لهوتلنج Hotelling جاءت نتيجة التحليل العاملي، معلنة عن عامل واحد، كما يظهر من الجدول رقم (٢)، وذلك وفقًا لبرنامج التحليل العاملي Factor Analysis؛ بهدف الكشف عن البنية العاملية Factor structure لمقياس تقدير أداء معلم الجامعة والثانوية.

جدول (٢). مصفوفة العامل الوحيد لمقياس تقدير أداء معلم الجامعة والثانوية كما كشف عنها التحليل العاملي .

العبارة	التشبع على العامل الأول	العبارة	التشبع على العامل الأول
١	٠,٦٤٧	٢٦	٠,٦٥٤
٢	٠,٥٦٣	٢٧	٠,٦٢٣
٣	٠,٦٤٢	٢٨	٠,٦٧٤
٤	٠,٢٨٦	٢٩	٠,٥٤٦
٥	٠,٤٤٧	٣٠	٠,٦٨٠

جدول (٢). تابع

العبارة	التشبع على العامل الأول	العبارة	التشبع على العامل الأول
٦	٠,٦٩٠	٣١	٠,٥٧٨
٧	٠,٤٤٩	٣٢	٠,٤٥٣
٨	٠,٥٠١	٣٣	٠,٧٧٠
٩	٠,٦٩٩	٣٤	٠,٧٠٥
١٠	٠,٧١٦	٣٥	٠,٤٩٤
١١	٠,٦١٣	٣٦	٠,٦٦٠
١٢	٠,٦٢٩	٣٧	٠,٦٥٧
١٣	٠,٦٩٥	٣٨	٠,٢٢٧
١٤	٠,٦٤٤	٣٩	٠,٥٨٩
١٥	٠,٧٢١	٤٠	٠,٤٢٠
١٦	٠,٤٠٤	٤١	٠,٣٤٦
١٧	٠,٦١١	٤٢	٠,٤٩٦
١٨	٠,٦٣٠	٤٣	٠,٤٧٣
١٩	٠,٢٩٩	٤٤	٠,٢٩١
٢٠	٠,٥٨٠	٤٥	٠,٤٨٤
٢١	٠,٥٩٥	٤٦	٠,٤٨٧
٢٢	٠,٦٩٧	٤٧	٠,٧٠٤
٢٣	٠,٦٢٤	٤٨	٠,٣٦٩
٢٤	٠,٥٠٤	٤٩	٠,٧٢١
٢٥	٠,٥٦١	٥٠	٠,٦٢٤

يتضح من الجدول رقم (٢) أنّ قيم تشبعات العبارات بالعامل الأول تراوحت من بين٠,٧٧٠ (العبارة ٣٣)، ٠,٢٢٧ (العبارة ٣٨). وهـذا يعنـي أنّ جميـع عبارات المقياس مرتبطة بالعامل الرئيس (السمة الكامنة التي تقيسها الأداة)؛ لأنّ

جميع عبارات الأداة متشبعة بذلك العامل؛ حيث إنّ معاملات التشبع بلغت ٠,٣ أو أكثر، باستثناء العبارة ٣٨ التي لم تحقق ذلك الحد من القيمة المقبولة لتشبع العبارات بالعوامل. ويلاحظ بأنّ العبارة ٣٨ وإن كانت موضع تساؤل من حيث ضعف علاقتها بالعامل الرئيس المشترك بين جميع عبارات الأداة والمسئول عن تفسير أكبر قدر من التباين الكلي على درجات الأداة إلاّ أنّ العبارة متسقة مع بقية الفقرات، ومع الدرجة الكلية؛ ممّا يعني أنّها وإن لم تضف الكثير إلى الأداة فإنّها لا تتناقض أو تتعارض معها.

والخلاصة هي: أنّه باستثناء العبارة ٣٨ فإنّ جميع عبارات الأداة متشبعة بمقدار مقبول من العامل الرئيس الأول، الذي تم استخلاصه من التحليل العاملي ممّا يعني أنّ المقياس يتمتع بصدق عاملي ملائم.

٢-حساب التجانس الداخلي لأبعاد المقياس

تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الخمسة للمقياس، والجدول رقم (٣) يوضح تلك القيم، حيث يتضح أن أعلى معاملات الارتباط كانت بين (البعد الثاني) التفاعل البناء مع شخصيات الطلاب، وقدراتهم، وحاجاتهم، وميولهم و(البعد الرابع) تقييم التحصيل. وهذه نتيجة منطقية؛ لأن الطلاب يستشعرون التفاعل الإيجابي معهم، وبالتالي فإن لديهم قناعة بطريقة تقييم التحصيل.

جدول (٣). مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس (التجانس الداخلي).

البعد	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	الدرجة الكلية
البعد الأول	١					
البعد الثاني	**٠,٦٧	١				
البعد الثالث	**٠,٥٣	**٠,٥٥	١			
البعد الرابع	**٠,٦٧	**٠,٧٧	**٠,٦٢	١		
البعد الخامس	**٠,٣٧	**٠,٤٨	**٠,٥٠	**٠,٥٣	١	
الدرجة الكلية	**٠,٨١	**٠,٨٨	**٠,٧٧	**٠,٩١	**٠,٦٦	١

** جميع القيم بالجدول ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ .

٣- حساب الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس

تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه، ومعامل الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وفيما يلي عرض للنتائج.

من الجدول رقم (٤) نجد أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠,٤٣٧-٠,٦٢٧) وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) وبالتالي فإن جميع عبارات هذا البعد يمكن إدراجها تحته.

جدول (٤). العلاقة بين عبارات البعد الأول (تحضير الخطط اليومية للتدريس) والبعد نفسه وعلاقتها بالدرجة الكلية.

البعد	العبارة	البعد الأول	البعد الثاني	المحور الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	الدرجة الكلية
الأول	١	٠,٤٤**					٠,٣٩**
	٢	٠,٤٥**					٠,٤٨**
	٣	٠,٤٩**					٠,٤٥**
	٤	٠,٦٣**					٠,٥٩**
	٥	٠,٦٠**					٠,٥٠**
	٦	٠,٥٧**					٠,٥٠**
	٧	٠,٦٠**					٠,٦٠**
	٨	٠,٤٨**					٠,٢٣**
	٩	٠,٦٣**					٠,٤٤**
	١٠	٠,٥٧**					٠,٤٤**

** جميع القيم بالجدول ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ .

جدول (٥). العلاقة بين عبارات البعد الثاني (التفاعل البناء مع شخصيات الطلاب وقدراتهم وحاجاتهم وميولهم) والبعد نفسه وعلاقتها بالدرجة الكلية.

البعد	العبارة	البعد الأول	البعد الثاني	المحور الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	الدرجة الكلية
الثاني	١١		٠,٥٠٨**				٠,٤٦٥**
	١٢		٠,٥٨٣**				٠,٥٣١**
	١٣		٠,٦٩٤**				٠,٦١٢**
	١٤		٠,٧٦٣**				٠,٦٢٣**
	١٥		٠,٧٢٨**				٠,٥٨٠**
	١٦		٠,٧٥٥**				٠,٦٢٢**
	١٧		٠,٥٧٩**				٠,٤٩٢**
	١٨		٠,٦٨٢**				٠,٥٩٤**
	١٩		٠,٦٩٨**				٠,٦٦٢**
	٢٠		٠,٥٢٤**				٠,٥٦١**

** جميع القيم بالجدول ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ .

من الجدول رقم (٥) نجد أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بـــين (٠,٥٠٨ – ٠,٧٦٣) وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) ، وبالتالي فإن جميع عبارات هذا البعد يمكن إدراجها تحته .

جدول (٦). العلاقة بين عبارات البعد الثالث (الخصائص القيادية والشخصية في التــدريس) والبعد نفسه وعلاقتها بالدرجة الكلية.

البعد	العبارة	البعد الأول	البعد الثاني	المحور الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	الدرجة الكلية
الثالث	٢١			**٠,٥٩٧			**٠,٥٢٩
	٢٢			**٠,٥٠٠			**٠,٤٣٣
	٢٣			**٠,٦٩٤			**٠,٤٦١
	٢٤			**٠,٦١٣			**٠,٣٨٠
	٢٥			**٠,٧٢٩			**٠,٥٣١
	٢٦			**٠,٧٤٧			**٠,٥٦٢
	٢٧			**٠,٧٣٨			**٠,٦٥٨
	٢٨			**٠,٥٠٥			**٠,٣٩٧

** جميع القيم بالجدول ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ .

من الجدول رقم (٦) نجد أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠,٥٠٠– ٠,٧٤٧) وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، وبالتالي فإن جميع عبارات هــذا البعد يمكن إدراجها تحته.

ومن الجدول رقم (٧) نجد أن قــيم معــاملات الارتبـــاط تراوحـــت بـــين (٠,٤٧٤– ٠,٧٥٠) وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، وبالتالي فـــإن جميـــع عبارات هذا البعد يمكن إدراجها تحته.

جدول (٧). العلاقة بين عبارات البعد الرابع (تقييم التحصيل) والبعد نفسه وعلاقتها بالدرجة الكلية.

البعد	العبارة	البعد الأول	البعد الثاني	المحور الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	الدرجة الكلية
الرابع	٢٩				٠,٤٧٤**		٠,٤٣٧**
	٣٠				٠,٦٦٩**		٠,٦٤٣**
	٣١				٠,٦٠٥**		٠,٥٠١**
	٣٢				٠,٦٧٨**		٠,٥٩٩**
	٣٣				٠,٦٩٧**		٠,٥٨٩**
	٣٤				٠,٦٩٠**		٠,٦٥٥**
	٣٥				٠,٧٠٨**		٠,٦٥٦**
	٣٦				٠,٧٠٧**		٠,٦٨٥**
	٣٧				٠,٧٥٠**		٠,٦٨١**
	٣٨				٠,٦٩٥**		٠,٦٢٤**
	٣٩				٠,٥٨٩**		٠,٥٤٥**
	٤٠				٠,٤٩٥**		٠,٤٤٧**

** جميع القيم بالجدول ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ .

جدول (٨). العلاقة بين عبارات البعد الخامس (الساعات المكتبية وأوقات الدوام) والبعد نفسه وعلاقتها بالدرجة الكلية.

البعد	العبارة	البعد الأول	البعد الثاني	المحور الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	الدرجة الكلية
الخامس	٤١					٠,٣٦٦**	٠,٢٧٨**
	٤٢					٠,٥٠٤**	٠,٣٨٥**
	٤٣					٠,٤٩٥**	٠,٤٢٦**
	٤٤					٠,٧٦٣**	٠,٥٠٤**
	٤٥					٠,٧٢٨**	٠,٥٣٤**
	٤٦					٠,٥٩١**	٠,٢٤٨**

** جميع القيم بالجدول ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ .

من الجدول رقم (٨) نجد أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠,٣٦٦- ٠,٧٦٣) وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) ، وبالتالي فإن جميع عبارات هذا البعد يمكن إدراجها تحته .

٤- حساب الصدق الذاتي

تم حساب الصدق الذاتي وذلك بحساب قيمة الجذر التربيعي لمعامل ثبات الأداة. الصدق الذاتي = ٠,٩٣٤= ٠,٩٦٦.

ثانيًا حساب ثبات المقياس

١- تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، سبيرمان براون (التجزئة النصفية)، جوتمان لكل بعد من الأبعاد والثبات الكلي، والجدول رقم (٩) يوضح تلك القيم.

جدول (٩). حساب الثبات (باستخدام معامل "ألفا كرونباخ"، سبيرمان براون، جوتمان، والثبات الكلي).

البعد	موضوع البعد	عدد العبارات	ألفا	سبيرمان براون التجزئة النصفية	جوتمان
الأول	تحضير الخطط اليومية للتدريس	١٠	٠,٧٢٢	٠,٦١٩	٠,٥٩٦
الثاني	التفاعل البناء مع شخصيات الطلاب وقدراتهم وحاجاتهم وميولهم	١٠	٠,٨٤٦	٠,٨٠٤	٠,٨٠٢
الثالث	تقييم التحصيل	٨	٠,٧٩٢	٠,٧٥٨	٠,٧٥٧
الرابع	الخصائص القيادية والشخصية في التدريس	١٢	٠,٨٧٥	٠,٧٧١	٠,٧٧١
الخامس	الساعات المكتبية وأوقات الدوام	٦	٠,٥٩٣	٠,٤١٧	٠,٣٥٢
الكلي		٤٦	٠,٩٣٤	٠,٨٩٥	٠٨٥٦

يتضح من الجدول رقم (٩) أن أعلى معامل ثبات بطريقة ألفا كان (٠,٨٧٥)، وأدنى معامل ثبات كـــــان (٠,٥٩٣)، بينما كان أعلى معامـــل ثبـــات عنـــد سبيرمان براون كان (٠,٨٠٤)، وأدنى معامل ثبات كـــان (٠,٤١٧)، في حـــين كان أعلى معامل ثبات عند جوتمان كان (٠,٨٠٢)، وأدنى معامل ثبات كـــــان (٠,٣٥٢)، وجميع قيم الأبعاد بالطرق الثلاث لا تختلف في ترتيبها وقيمها، كمـــا أنه من الملاحظ أن المحور الخامس قد حصل على أدنى معامل ثبـــات بـــالطرق الثلاث. ويمكن أن نعزو ذلك إلى تفاوت استجابات الطالبات فيما يتعلق بهذا البعد، فضلاً عن ذلك فإن المقياس ككل يتمتع بمعامل ثبات عـــالٍ باســـتخدام الطـــرق الثلاث؛ فكانت النتائج على التوالي (٠,٩٣٤)، (٠,٨٩٥)، (٠,٨٥٦). إن ارتفـــاع معامل الثبات بطريقة ألفا والذي بلغت قيمته (٠,٩٣٤) مؤشر جيد.

جدول (١٠). الدرجات وتقديراتها، التي يمكن أن يحصل عليها عضو هيئة التدريس.

التقدير	الدرجات
ممتاز	٢٠٠- ١٥٢
جيد جدًا	١٥١- ١٠٣
جيد	١٠٢ – ٥٤
ضعيف	٥٣ فأقل، ويحتاج إلى دراسة عوامل ضعفه أو يحـــال إلـــى عمـــل إداري

جدول (١١). طريقة حساب المعايير وفقًا لتقدير أوزان استجابات المقياس.

التقدير	وزن العبارة	عدد عبارات المقياس	وزن العبارة ٤٦ مضافًا إليه وزن العبارات الأخرى	المجموع
دائمًا	٤	٤×٤٥=١٨٠	٢٠+١٨٠	٢٠٠
غالبًا	٣	٣×٤٥=١٣٥	١٦+١٣٥	١٥١
أحيانًا	٢	٢×٤٥=٩٠	١٢+٩٠	١٠٢
نادرًا	١	١×٤٥=٤٥	٨+٤٥	٥٣
مطلقًا	صفر	٠×٤٥=٠	٤+٠	٤

المعايير

يوضح الجدول رقم (١٠) درجات وتقديرات أعضاء هيئة التدريس، كما يوضح الجدول رقم (١١) طريقة حساب المعايير وفقًا لتقدير أوزان استجابات المقياس.

المراجع

أولا: المراجع العربية

الأسعد، عمر(١٩٨٨م) الجامعات العربية حتى العام ٢٠٠٠م (الواقع والتصورات المستقبلية) *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، عدد خاص.

توق ، محي الدين شعبان، وزاهر، ضياء الدين (١٩٨٨م) *الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس بجامعات الخليج*، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

شولتز، ثيودر (١٩٨٢م) *كيفية التنمية البشرية*، ترجمة سمير بحر، القاهرة، مكتبة الوعي العربي، ص ص: ٦١-١٣٨.

جفري، ابتسام حسين عقيل (٢٠٠٢م) آراء طالبات الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى، *المجلة التربوية*، العدد (٦٤)، ص ص: ١٠٩-١٥٠.

حماده، عبدالعزيز عبدالمحسن (١٩٩٠م) آراء مجموعة من طلبة الكويت في صفات أستاذ الجامعة وطرق التدريس الجامعية، مجلة *دراسات الجامعة والجزيرة العربية*، العدد ٦٣، ص ص: ٢٩-٣٠ .

حوطر، صلاح عبدالمنعم (١٩٧٩م) *دراسات في علم النفس التربوي*، مكتبة الأنجلو، القاهرة.

الخطيب، رداح (١٩٨٨م) *المجلة العربية لبحوث التعليم العالي*، العدد (٧) ص ص: ٣١-٤٦.

زيتون، عايش (١٩٩٥م) *أساليب التدريس الجامعي*، عمان: دار الشروق.

خليل، فاروق محمود، وجمعة، وجيه، وإمام، حنفي، وعبدالجواد، عبدالله (١٩٩٥م) *التقويم في الجامعات :المناهج ،الطلاب ،أعضاء هيئة التدريس*، جامعة دمشق.

السامرائي، هاشم جاسم، والبيرماتي، تركي ضافر، والعمر، علاء كامل (١٩٨٨م) طرق التدريس السائدة في الجامعة المستنصرية، *ندوة طرائق التدريس في الجامعات*

العربية، بحوث مختارة عقدت في الجامعة المستنصرية – بغداد بالتعاون مع اتحاد الجامعات العربية ومكتب اليونسكو الإقليمي مطبوعات اتحاد الجامعات العربية.

سرور، راضي (١٩٩٣م) كفاءات التدريس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض، *دراسات تربوية*، **المجلد** ٨.

سمعان، وهيب، ومرسي، محمد منير (١٩٧٤م) *في التربية المقارنة*، الأنجلو المصرية.

الشامي، إبراهيم (١٩٩٤م) بعض مهام أعضاء هيئة التدريس وواقع أدائها كما يدركه الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل بالإحساء، *مجلة* مركز *البحوث التربوية*، ص ص: ١٠١-١٣٥.

شحاتة، حسن (٢٠٠١م) *التعليم الجامعي والتقويم الجامعي بين النظرية والتطبيق*، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

شحاتة، حسن، وأبا الخيل، فوزية (٢٠٠١م) التدريس والتقويم الجامعي دراسة نقدية مستقبلية، *رسالة الخليج العربي*، العدد (٧٨) السنة (١٤٢١هـ).

شيحه، عبدالمجيد عبدالتواب (١٩٨٥م) الدور المهني للأستاذ الجامعي دراسة لآراء الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، *التربية المعاصرة*.

العادلي، أحمد السيد (١٩٨٢م) مسؤوليات عضو هيئة التدريس، *" ندوة عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية" المنعقدة بجامعة الملك سعود*.

عبدربه، على علي، وأديبي، عباس (١٩٩٤م) المقومات الشخصية والمهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه، *رسالة الخليج العربي*، العدد (٤٩) السنة (١٤١٤هـ).

العريض، جليل إبراهيم (١٩٩٤م) *عضو هيئة التدريس بجامعة دول الخليج العربية تأهيله وتقويمه*، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ص ص: ١٨-٢٠.

عوده، أحمد، وصباريني، محمد (١٩٩٠م) تطوير ومعايرة فقرات لتقييم الممارسات التدريسية بالمستوى الجامعي، *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، **العدد** (٢٥) ص ص: ٢٨-٥٠.

عيسوى، عبدالرحمن (د. ت.) *تطوير التعليم الجامعي العربي: دراسة حقلية*، بيروت: دار النهضة العربية، ص ص: ٩٧-٩٨.

الغامدي، حمدان بن أحمد (٢٠٠٢م) *ميثاق مقترح لأخلاقيات مهنة التعليم في دول الخليج العربي*، **العدد** (٨٣) سنة ١٤٢٣هـ.

غنيمة، محمد متولي (١٩٩٥م) *المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبيه ورعايته*، تقويم نظم وبرامج إعداد المعلم في مصر في ضوء بعض التجارب العالمية المعاصرة، القاهرة.

اللقاني، أحمد حسين، والجمل، علي أحمد (١٩٩٩م) معجم *المصطلحات التربوية المعروفة في المناهج وطرق التدريس*، ط٢، القاهرة، عالم الكتب.

معهد *الإنماء التربوي العربي* (١٩٧٨م) الكويت، *المجلة التربوية، الدراسات التربوية*، **مجلد** ١٦، العدد (٦٤)، ٢٠٠٢م.

محافظة، سامح محمد، والسامرائي، هاشم قاسم (١٩٩٦م) أساليب مقترحة لتقويم الأداء التدريسي الجامعي، *مجلة البحوث والدراسات الإسلامية*، العددان (١١،١٢)، السنة الرابعة، مركز البحوث والتطوير التربوي ، صنعاء.

المخلافي، محمد سرحان خالد (٢٠٠١م) بناء أداة لتقييم كفايات الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس في جامعة صنعاء، *مجلة الدراسات الاجتماعية*، العدد (١٢) ص ص: ١٣-٦٤.

منسي، محمود عبدالحليم (٢٠٠٠م) تقويم آداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب كمدخل لتحقيق جودة التعليم الجامعي ، *مجلة بحوث كلية الآداب*، جامعة المنوفية، **العدد** (٤١)، ص ص: ٣٧-٥٨.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (١٩٨٨م) المركز العربي لبحوث التعليم العالي، وثيقة رقم ١/٤ ، *المؤتمر الرابع للوزراء المسئولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي*، دمشق.

نخلة، صمويل (١٩٨٩م) دراسة كفاءة الأستاذ الجامعي – دراسة مقارنة – *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، كلية التربية، جامعة المنيا، العدد الرابع، **المجلد الثاني**، ص ص: ١١٤-١٥٥.

النشمي، عجيل جاسم (١٩٩٠م) القيم الخلقية بين النظرية التطبيق، *المؤتمر التربوي العشرون، التحديات المعاصرة في الوطن والمناهج الدراسية*، الكويت.

وزارة التعليم العالي (١٤١٠-١٤١٥هـ) *خطة وزارة التعليم العالي الخامسة*، الرياض.

ثانيا: المراجع الإنجليزية

Tucker, A. (1987) *Chairing the Academic Department Leadership Among Beers*, New York, London, Macmillan.

Burkard, M. I. (1962) Discernment of teacher characteristics by TAT sequence, *Analysis the Journal of Educational Psychology*, **53** (6) :286.

Centra, J. A. (1978) Types of faculty development programs, *Journal of Higher Education* **49**:151-162.

Costin, F., Greenough, W. and **Menges, R. J.** (1971) Student ratings coll GE teaching: reliability, validity, and usefulness, *Review of Educational Research*, **41** (5) :511-516.

Elbe, k. (1971) *The recognition and evaluation of teaching, American Association of University Professors, Washinton D.C.*

Erickson, B. and **Glenn, R.** (1979) Improving College Teaching, *Journal of Higher Education*, **50** (5): 670-684.

Gaff, J. (1975) *Toward Faculty Renewal, San Francisco:* Jossy-Bass.

Lindquist, J. (1981) Professional Development, *In: A Chickering and Associate,* The Modern, American College, San Francisco: Jossy – Bass.

Levine, M. and **Penny, W.** (1987) "Teaching transferability of a self developed teaching effectiveness Measure across colleges of business", *Journal of Higher Education*, **58** (1) : 85-100.

Miller, A. (1988) Student Assessment of Teaching in Higher Education, *Higher Education*, **17** : 3-15.

Murray, H.G. (1980) *A Comprehensive Plan for the Evaluation of Teaching in the University of Queensland,* Tertoary Education Institute, Brishaue.

Obraztov, L.F. (1985) "Science, Technology and Higher Education", *In: Unicco's Reflections on the Future Development of Education.*

Responso, E.R.C. (1971) *The Universities in the Developing Philippines, N.Y.*, Publishing House Inc.

ملحق (١)

مقياس تقدير أداء معلم الجامعة

تعليمات

١- لا تكتب اسمك على هذه الورقة.

٢- اكتب البيانات الآتية:

اسم الأستاذ .... المادة التي يقوم بتدريسها ....

الكلية.......................المستوى الدراسي ....

الشعبة.......................الجنس (ذكر........) ، (أنثى ....)

عمر الطالب................... تاريخ اليوم...........................

٣- ستجد في الصفحات التالية عبارات، وستجد أمام كل عبارة الاستجابات المحتملة (دائمًا)، (غالبًا)، (أحيانًا)، (نادرًا)، (مطلقًا).

اقرأ كل عبارة وضع علامة (صح) بجوار الاستجابة التي تعبر عن رأيك الصريح، ولا تضع أكثر من علامة واحدة لكل عبارة.

ملاحظة:

تأكد تمامًا أن هذه البيانات التي ستقررها هي بيانات بغرض البحث العلمي فقط ولن يضطلع عليها أي شخص آخر سوى الباحثة.

تفضل شاكره لك تعاونك .

اقرأ بعناية عناصر المقياس التالية ثم ضع الدرجة المناسبة لمعرفتك الراهنة النظرية والعملية لكل منها.

العبارات	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	مطلقًا
١. الحرص والمحافظة على حضور المحاضرات بصورة منتظمة.					
٢. الحرص والمحافظة على بدء المحاضرة في الزمن المحدد.					
٣. الحرص والمحافظة على إنهاء المحاضرة في الزمن المحدد.					
٤. التقيد والالتزام بمفردات المادة.					
٥. الحرص والالتزام على أن تكون موضوعات الدرس ذات صلة قوية بمحتوى المادة العلمية.					
٦. استثمار وقت المحاضرة من خلال الالتزام بالخطة التدريسية المعتمدة.					
٧. مراعاة الخطة اليومية للفروق الفردية للطلاب.					
٨. استخدام خبرات الطلاب في الخطة اليومية للتدريس.					
٩. تحديد الخطة لجدول زمني مناسب لمراحل وأنشطة التدريس.					
١٠. الكفاية اللغوية في التخاطب والعمل.					
١١. تسجيل حضور وغياب الطلاب بانتظام.					
١٢. المتابعة الدائمة لأداء الطلاب.					
١٣. الاستجابة البناءة لحاجات الطلاب.					
١٤. الاستجابة البناءة لميول الطلاب.					
١٥. الاستجابة البناءة لمفهوم الذات لدى الطلاب.					
١٦. الاستجابة البناءة لحاجات الانتماء الطلاب.					
١٧. التعامل مع الطلاب كأفراد مستقلين.					

العبارات	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	مطلقًا
١٨. الاستجابة البناءة للسلوك الإيجابي للطلاب وتعزيزه.					
١٩. المعرفة العميقة بأساليب إرشاد الطلاب.					
٢٠. المثابرة والمتابعة التربوية مع الطلاب.					
٢١. الصبر والأناة في التعامل مع الطلاب.					
٢٢. المرح والموازنة وانفتاح الشخصية.					
٢٣. تنمية التعاون والقبول الاجتماعي لدى الطلاب.					
٢٤. المهارة في إشاعة جوًا من الألفة والمحبة بين الطلاب.					
٢٥. مراعاة الخطة اليومية لتسلسل عناصر الموضوع والربط بين أجزائه.					
٢٦. الاعتماد على القراءة من الكتاب طوال المحاضرة.					
٢٧. المهارة في عرض الموضوع بصورة شيقة لافته للانتباه.					
٢٨. تثمين الوقت من خلال مهارة توزيع وقت المحاضرة بصورة جيدة.					
٢٩. المهارة في إيصال المادة العلمية.					
٣٠. المهارة في إدارة الحوار والنقاش من خلال إشراك أكبر عدد ممكن في الحوار.					
٣١. المهارة في توظيف تكنولوجيا التدريس كالفيديو والكمبيوتر.					
٣٢. المواظبة على حضور الساعات المكتبية.					
٣٣. المهارة في توظيف الساعات المكتبية بما يخدم الطالب.					
٣٤. قبول النقد ومبدأ المحاسبة في مسألة التقويم ورصد الدرجات.					

مطلقًا	نادرًا	أحيانًا	غالبًا	دائمًا	العبارات
					٣٥. الحرص على الانضباط وقت الاختبار.
					٣٦. أسئلة الاختبار شاملة لكل مفردات المنهج.
					٣٧. أسئلة الاختبار متدرجة الصعوبة (من السهل – الصعب).
					٣٨. أسئلة الاختبار تتسم بالوضوح والبعد عن الغموض .
					٣٩. أسئلة الاختبار تناسب محتوى المادة العلمية.
					٤٠. استخدام الأساليب البناءة في التقويم.
					٤١. معرفة الطالب بنتائج التقويم في الاختبارات الدورية.
					٤٢. المهارة في استخدام الخرائط المعرفية وذلك بالتركيز على الأفكار الرئيسية.
					٤٣. المهارة في استخدام صوته وحركاته بفاعلية ونشاط.
					٤٤. إعلام الطلاب عند عدم تمكنه من الحضور.

٤٥- ما رأيك بصفة عامة في هذا الأستاذ:

ممتاز ☐ جيد جدًا ☐ جيد ☐ أقل من المتوسط ☐ ضعيف ☐

٤٦- ما نسبة حضور هذا الأستاذ:

٩٠٪ فأكثر ☐ ٨٠٪ فأكثر ☐ ٧٠٪ فأكثر ☐ ٦٪ فأكثر ☐ أقل من ٦٠٪ ☐

من فضلك اكتب أي ملاحظات أخرى ترى أنها لم تذكر، أو أنها تساعد في أن يكون هذا الأستاذ أفضل مما هو عليه.

Constructing Professor's Performance Rating Scale

Laila A. S. Al- Mazrooa

Associated Prof. Psychology Dept, Educational College, Umm Al Qura University, Makkah Al- Mukarammah, Saudi Arabia

Abstract. The aim of this study is to construct Professor's Performance Rating Scale. The scale consists of five lecturing competences represented in five dimensions: Planning lectures, Constructive interaction with student's abilities, needs and interests, Personality and Leadership characteristic in lecturing, Achievement Assessment, Office and Working hours.

The study sample consist of 266 (60 males –206 females). Scale validity was obtained by factorial validity, dimension consistence, and all validity indexes were significant at .01. As to reliability indexes they were ranged (0.86 - 0.93) by Cronbach Alpha, Spermanbrown, Guttman.

